



Vitória-ES, 2017

p. 247-271 ISSN 1808-2386

DOI: <http://dx.doi.org/10.15728/bbr.2017.14.2.6>

## A Aprendizagem do Cozinhar à Luz das Práticas Sociais e da Estética Organizacional

Lídia Cunha Soares<sup>†</sup>

*Faculdade Adventista Paranaense - IAP*

Marcelo de Souza Bispo<sup>Ω</sup>

*Universidade Federal da Paraíba*

### RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar o processo de aprendizagem do cozinhar em dois restaurantes de comida regional nordestinos à luz das práticas sociais e da estética organizacional. Deste modo, foi realizada uma pesquisa qualitativa de abordagem estética. A construção dos dados empíricos foi por meio do método de zooming in e zooming out, operacionalizado por meio de observação participante, conversas informais e entrevistas semiestruturadas. A análise foi realizada por meio de categorias estéticas relativas à prática do cozinhar. Os resultados indicam que a aprendizagem do cozinhar ocorre por meio do uso das faculdades perceptivas individuais somadas a juízos estéticos coletivos constituindo uma prática social do cozinhar. Concluiu-se que a prática do cozinhar implica a formação do gosto que representa um conhecimento sensível fruto do que é palpável, visível, ouvido, cheirado e degustado.

**Palavras-chave:** Estética organizacional; Aprendizagem situada; Cozinhar; Prática; Conhecimento sensível.

*Recebido em 28/04/2016; revisado em 08/07/2016; aceito em 09/08/2016; divulgado em 01/03/2017*

*\*Author for correspondence:*

<sup>†</sup>. Faculdade Adventista Paranaense - IAP  
PR-317 - Zona Rural, Ivatuba - PR, CEP:  
87130-000, Brasil  
E-mail: [lidiacsoares@gmail.com](mailto:lidiacsoares@gmail.com)

<sup>Ω</sup>. Universidade Federal da Paraíba  
Cidade Universitária. CEP: 58051-900.  
João Pessoa – PB, Brasil  
E-mail: [marcelodesouzabispo@gmail.com](mailto:marcelodesouzabispo@gmail.com)

*Nota do Editor:* Esse artigo foi aceito por Bruno Felix.



*Este trabalho foi licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição 3.0 Não Adaptada.*

## 1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 1980, a teoria das organizações e os estudos administrativos vêm admitindo a presença da estética como algo relevante na vida organizacional. As ideias racionalistas, as quais marcaram a tradição da análise organizacional, foram minimizadas, e a estética pôde se apresentar como importante para o estudo dos fenômenos organizacionais. Assim, aspectos subjetivos referentes aos fenômenos organizacionais — que eram pouco considerados, ou até mesmo evitados, por pesquisadores organizacionais, como aqueles relacionados ao que é tácito e dificilmente verbalizado ou mensurado — ganharam nova compreensão com a adoção da estética organizacional. Passou-se a admitir que o mundo real das organizações é formado por cores, cheiros, texturas, sabores, ritmos, sons, elementos eróticos, belos e feios que causam fascinação ou repulsão por parte de quem interage com este contexto (WOOD JR., CSILLAG, 2001; REED, 2007; STRATI, 1992, 2007a).

Paralelamente, desde a década de 1980, os estudos organizacionais têm apresentado um debate extensivo sobre a natureza da aprendizagem e do conhecimento organizacional. A reboque, a corrente conhecida como Estudos Baseados em Prática (EBP) tem apresentado relevante contribuição para compreensão de como os processos de aprendizagem e geração de conhecimento ocorrem em contextos de alta subjetividade. Esta contribuição deve-se à rejeição de que os fenômenos organizacionais são embasados apenas por ideias racionais, as quais concebem a aprendizagem e o conhecimento como meramente cognitivos, ou mesmo como variáveis, bem delimitadas que não permitem a compreensão processual e subjetiva desses dois fenômenos. Sob a epistemologia das práticas (MIETTINEN, SAMRA-FREDERICKS, YANOW, 2009; GHERARDI, 2014a; BISPO, 2015; SANTOS, ALCADIPANI, 2015), fenômenos que envolvem aprendizagem e conhecimento ganham contornos mais processuais com destaque para construção coletiva entre atores humanos e não humanos (LATOUR, 2005).

A noção de prática, inspirada nas reflexões seminais de Aristóteles (1999), Giddens (1984), Bourdieu (1977, 1990), Certau (1998), entre outros, tem influência em como a ideia de prática vem sendo abordada mais recentemente por autores como Schatzki (2001), Reckvitz (2002), Gherardi (2006, 2012), Nicolini (2013), Shove, Pantzar e Watson (2012), Antonacopoulou (2015) e Bispo (2013b, 2015). As reflexões e debates sobre a noção de prática tem sido utilizada em vários campos do saber como a filosofia, a antropologia, a psicologia, a educação e os estudos organizacionais (MIETTINEN, SAMRA-FREDERICKS, YANOW, 2009; AZEVEDO, 2013). Entre os principais temas de interesse, a epistemologia da prática vem contribuindo para compreensão de fenômenos tais como o que é chamado de “social”, a natureza das organizações e dos processos organizativos, processos de mudança social, entendimento dos processos de aprendizagem e formação do conhecimento, aspectos de inovação de diversos tipos, ambiente educacional, estratégia de negócios etc.

Apesar da existência de várias vertentes nas abordagens que compõem as “teorias da prática” ou os “estudos baseados em prática”, é possível dizer que, em geral, uma prática social pode ser compreendida como um conjunto de atividades as quais adquirem sentido em um contexto situado e que ela é repetida muitas vezes e até socialmente reconhecida. Dessa maneira, uma prática é resultado da negociação coletiva diária e é sustentada com a sua repetição ao longo do tempo. É uma maneira de organizar o mundo por meio dos elementos humanos e não humanos (GHERARDI, 2006). Bispo (2013b) explica que as práticas são as formas de “fazer” de uma sociedade, relacionam-se com a construção e a reprodução social, com os processos de aprendizagem e de geração de conhecimento no contexto de um grupo determinado.

Portanto, assume-se neste estudo que a aprendizagem e o conhecimento acontecem na prática (SCHATZKI, 2001; RECKVITZ, 2002; GHERARDI, 2001, 2006, 2009, 2014a; 2014b; MIETTINEN, SAMRA-FREDERICKS, YANOW, 2009; BISPO, 2015) em que o “aprender” e o “conhecer” necessariamente envolvem aspectos salientes da estética organizacional (STRATI, 1992, 2000, 2007a, 2007b, 2010, 2014). Assim, é possível justificar o debate e o estudo da aprendizagem e do conhecimento sob a perspectiva da estética na gastronomia que, neste caso, também é dos estudos organizacionais. O contexto de estudo desta pesquisa foram dois restaurantes regionais, em uma capital da região Nordeste do Brasil, e a escolha se deu pela oportunidade de estudar a cozinha regional, a qual é fortemente carregada de aspectos “práticos” envoltos em uma cultura bem peculiar, sendo a gastronomia uma atividade relevante para o turismo e a economia local. Assim, emergiu do campo de pesquisa o “cozinhar como prática” como um fenômeno contextual, fortemente carregado de conhecimento tácito e estético, ou seja, sensível (STRATI, 2007b). A prática do cozinhar é marcada pelo intenso uso das faculdades sensório-perceptivas, do degustar, do ouvir, do sentir, do cheirar e do ver. As faculdades perceptivas são utilizadas para julgar esteticamente texturas, aromas, sabores, sons e movimentos peculiares ao cozinhar (IPIRANGA; LOPES; SOUZA, 2016, FINE, 1996). Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se apoiou em uma abordagem estética (STRATI, 2007a) e utilizou como meio de acesso aos dados empíricos a observação participante do tipo *zooming in e zooming out* (NICOLINI, 2009).

Deste modo, neste trabalho, a prática do cozinhar expressa pela aprendizagem situada, conhecimento como prática e estética organizacional se apresenta relevante devido às contribuições teóricas para os campos dos estudos organizacionais, mais especificamente da aprendizagem organizacional e da gastronomia (RINK, 2012; SOARES, BISPO, 2014; LOPES, SOUZA, IPIRANGA, 2014; FERREIRA; GODOY, 2015). O estudo também traz uma contribuição prática na medida em que amplia as possibilidades de pensar como promover o avanço na formação de futuros profissionais de restaurantes. Assim, o objetivo deste estudo foi analisar o processo de aprendizagem do cozinhar em dois restaurantes de comida regional em uma capital do Nordeste brasileiro à luz das práticas sociais e da estética organizacional.

Para levar a cabo o objetivo apresentado, este trabalho está dividido em cinco momentos, além desta introdução. A primeira faz a apresentação da aprendizagem social na perspectiva situada, a segunda apresenta a noção de conhecimento sensível e de estética organizacional (STRATI, 1992, 2007a, 2007b), a terceira apresenta o percurso metodológico adotado, a quarta apresenta os resultados da pesquisa e a quinta traz as conclusões sobre estudo.

### 1.1 Aprendizagem social na perspectiva situada

Durante muito tempo, a aprendizagem organizacional foi predominante entendida como cognitivista e comportamental, ou seja, centrada no indivíduo (GHERARDI, 2006). A aprendizagem era apresentada basicamente de duas formas: como aquisição de conhecimento individual ou como desenvolvimento individual. A aprendizagem como aquisição de conhecimento individual estudava como o ser humano armazenava conceitos, habilidades e comportamentos para, em seguida, dizer como ele poderia agregar valor à empresa por meio dessa capacidade. A aprendizagem como desenvolvimento individual, mesmo com enfoque construtivista, mantém como centro o viés estático e cognitivo, o que compromete a compreensão de como esse fenômeno se dá na interação com outras pessoas (FLACH, ANTONELLO, 2011).

Reconhecendo a necessidade de uma abordagem que enfoque mais o caráter social da aprendizagem, já que o trabalho organizacional se caracteriza como uma atividade social, um debate emergente tem acontecido no cenário internacional. A aprendizagem tem sido compreendida em uma perspectiva social baseada na ideia de prática. A aprendizagem como prática não engloba apenas atividades e rotinas, mas também considera o importante papel da linguagem, dos artefatos materiais e culturais, as interações sociais situadas e tácitas dos atores sociais dentro de uma rede de relacionamentos (FLACH, ANTONELLO, 2011). Portanto, a aprendizagem social expressa como uma prática se relaciona ao fazer (*doing*) e ao conhecer (*knowing*) (BISPO, 2013a; AZEVEDO, 2013). Esse fazer e conhecer só acontece no agir. Dito de outro modo, “a ação cria o conhecimento formado na própria ação e por meio dela” (GHERARDI, 2014a, p.7).

A aprendizagem social na perspectiva da prática é entendida como uma atividade situada em que “aprender” acontece por meio do processo denominado de “participação periférica legitimada”. Essa atividade acontece quando um novato, ou seja, alguém que está começando a desenvolver uma atividade em grupo, desloca-se da periferia de uma prática para o seu centro. A participação periférica legitimada contribui no entendimento do processo de socialização que ocorre na aprendizagem como prática, ou seja, como alguém aprende a se tornar um praticante de uma determinada prática sociocultural (LAVE, WENGER, 1991; WERGER, 2000). O Quadro 1 apresenta um resumo dos principais conceitos que envolvem a aprendizagem situada.

**Quadro 1.** Conceitos de aprendizagem situada

CONCEITOS IMPORTANTES	
Participação periférica legitimada	É o processo pelo qual um novo entrante em uma comunidade busca alcançar legitimidade dentro de um grupo. O indivíduo inicia como participante periférico e não legitimado, devendo aprender “as regras do jogo” de modo a ganhar espaço até naturalmente ganhar uma posição mais central com mais responsabilidades no grupo de forma a estabelecer a condição de membro efetivo e legitimado. Não se trata de um processo formal, mas informal cheio de elementos tácitos (LAVE, WENGER, 1991).
Comunidade de prática	É uma rede formada por todos os atores que participam da prática (LAVE, WENGER, 1991).
Currículo de aprendizagem	Conjunto de atributos e conhecimentos que os novatos devem aprender para se tornarem praticantes de uma comunidade específica (LAVE, WENGER, 1991).
Currículo situado	Um tipo de conteúdo tácito e simbólico que revela o <i>modus operandi</i> de um determinado grupo é entender como um grupo “funciona” por meio do que muitas vezes não é dito, mas é percebido. A aprendizagem deste currículo é fundamental para ganhar legitimidade em um grupo (GHERARDI, 2006, 2012; BISPO, 2013a).

Fonte: Adaptado de LAVE, WENGER, 1991; GHERARDI, 2006, 2012; BISPO, 2013a.

De acordo com Nicolini (2013), a participação periférica legitimada é como um processo social específico e identificável em que o aprendiz se engaja efetivamente em uma prática contínua, uma forma específica de participação que implica responsabilidade parcial pelo produto final. Por meio desse processo, o aprendiz obtém acesso ao conhecimento que é socialmente sustentado na prática em transmissão, assim como adquire a legitimidade com os demais membros da comunidade os quais sustentam uma prática. Esse não é um processo meramente cognitivo, mas social, que envolve engajamento, interação, inclusão e desenvolvimento de identidade.

Desta forma, ao interagir com uma organização, cada profissional tem o seu currículo de aprendizagem aprendido em sua formação profissional (cozinheiro, por exemplo), útil principalmente para o desenvolvimento técnico, como também para o seu repertório de experiências vivenciadas. Já o currículo situado, é tudo que há de novo (normas, sistemas, conteúdos da organização, aspectos simbólicos) que o novato precisa aprender para se tornar membro de uma comunidade específica (por exemplo, ser cozinheiro no restaurante X).

Nesse sentido, a prática assume formas diferenciadas de saberes e fazeres. Neste estudo, o cozinhar é uma prática dotada de detalhes que, por vezes, chega a ser considerada uma arte (HEGARTY, O'MAHONY, 2001). Cozinhar (do latim *coquere*) significa literalmente preparar alimentos pela ação do fogo (VIEIRA, 1878). Como prática profissional, exercida em ambiente organizacional, apresenta como principais atores, respectiva e hierarquicamente apresentados, o chefe de cozinha, o cozinheiro e o auxiliar de cozinha. O primeiro é responsável pela criação e execução dos pratos e por gerenciar a cozinha. O segundo possui conhecimentos específicos

das técnicas culinárias (MENESES, 1997). Ao terceiro, o auxiliar de cozinha, é atribuída a responsabilidade de apoio geral, proceder com o pré-preparo (*mise en place*), limpeza, higienização, organização e preparo de alimentos mais simples (INFOJOBS, 2014).

O cozinhar e as práticas culinárias têm recebido interesse dos pesquisadores que estudam o cotidiano e as práticas de trabalho. Internacionalmente, destaca-se a pesquisa de Fine (1996) que se deteve em investigar como os alunos aprendem e são ensinados profissionalmente a cozinhar. O autor observou que a estética no trabalho é importante para o processo de aprendizagem em cozinhas de quatro restaurantes. No cenário nacional, mais especificamente nos estudos organizacionais, Lopes, Souza e Ipiranga (2014) desenvolveram uma pesquisa em um pequeno restaurante e compreenderam que o conhecimento dos atores sobre uma organização é sensível, é experienciado pelo *pathos* do sensível e expresso por categorias estéticas que formam uma espécie de teia a qual representa a expressão da apreensão sobre a organização.

Ferreira e Godoy (2015), ao estudarem aprendizagem individual e coletiva de trabalhadores de cozinha e de salão em três restaurantes de um clube étnico alemão, observaram que a criação de conhecimento ocorre enquanto os aprendizes adultos realizam suas atividades, ou seja, no fazer enquanto vivem e experimentam o trabalho que executam. No contexto cultural e social, a aprendizagem ocorre pela interação social. Ipiranga, Lopes e Souza (2016) defendem que existe um conhecimento maior que o lógico racional para a compreensão de uma organização gastronômica. A compreensão da vida organizacional é permeada por imagens, metáfora e símbolos. Esses resultados reforçam as ideias defendidas por Soares e Bispo (2014), os quais em seu artigo teórico explicam que a estética organizacional se apresenta como uma abordagem valiosa para compreensão das organizações gastronômicas, já que nessas organizações organizacional cotidiano é marcado pela constante utilização do paladar, do tato, do olfato, da visão, da audição e do juízo estético.

Assim, os estudos sobre cozinhar e práticas culinárias em organizações gastronômicas têm evidenciado que as faculdades perceptivas e os juízos estéticos são relevantes no processo de aprendizagem social fruto da interação de humanos e não humanos. Além disso, uma organização gastronômica pode ser mais bem compreendida lançando mão de uma abordagem estética, dado que privilegia a corporeidade, o conhecimento sensível e os juízos estéticos que são fundamentais tanto para a realização do trabalho como para a apreciação por parte dos clientes do resultado do trabalho realizado.

## 2 CONHECIMENTO SENSÍVEL E A ESTÉTICA ORGANIZACIONAL DE STRATI

A estética é um campo da Filosofia que estuda a arte, especialmente a beleza, mas não se resume a isso (WOOD JR., CSILLAG, 2001; RODRIGUES, 2008). O conceito surgiu na Grécia Antiga



e se relacionava às representações artísticas. Contudo, também é estudado pelas artes, arquitetura, design e psicologia (WOOD JR.; CSILLAG, 2001). No contexto dos estudos organizacionais, a influência da estética advém dos estudos dos filósofos Alexander Gottlieb Baumgarten, entre 1735 e 1750, e de Giambattista Vico em 1725 (STRATI, 2000). Foi desenvolvida posteriormente pelos trabalhos seminais de Antonio Strati e Pasquale Gagliardi na década de 1990 (LEAL, 2002). No Brasil, a estética foi introduzida pelos trabalhos de Thomaz Wood Jr. e Paula Csillag (2001) e Raimundo Leal (2002, 2007). Desde então, tem sido utilizada para o estudo de diferentes temas e contextos organizacionais tais como criatividade (LEAL, 2007), marketing (BRANDÃO, 2008), gênero (BASSO; PAULI; BRESSAN, 2014), aprendizagem (BERTOLIN; CAPPELLE; BRITO, 2014), gestão do conhecimento (WILLERDING; KRAUSE; LAPOLLI, 2016), agências de viagens (BISPO, 2014), organizações gastronômicas (LOPES; SOUZA; IPIRANGA, 2014, SOARES; BISPO, 2014; IPIRANGA; LOPES; SOUZA, 2016) e trabalho de manicures (GALLON; BITENCOURT; VIANA; ANTONELLO, 2016).

Os teóricos entusiastas da abordagem da estética organizacional como base teórica e metodológica defendem além da dimensão racional humana por entenderem que o ser humano é dotado de uma dimensão estética sensível e que os processos organizacionais são afetados por elas. Assim, ao vivenciar o cotidiano de trabalho, o sujeito não faz uso apenas da dimensão cognitiva, mas faz uso também de um tipo de conhecimento sensível, estético. Isso indica que se pode desconfiar de que as decisões organizacionais são tomadas de maneira puramente racional, legal, ética e cognitiva e que elas são resultado da apropriação que o corpo faz pela utilização dos sentidos e do juízo estético que é educado pelo contexto social (STRATI, 1992, 2007a, 2014; LEAL, 2002; BERTOLIN; CAPPELLE; BRITO, 2014; LOPES; SOUZA; IPIRANGA, 2014, BISPO, 2014; SOARES; BISPO, 2014; GALLON; BITENCOURT; VIANA; ANTONELLO, 2016).

A estética organizacional de Strati (1992, 2000, 2007a, 2007b, 2010, 2014) é expressa pela percepção dos cinco sentidos: audição, visão, tato, olfato, paladar, e pela capacidade que possuímos de fazer o juízo estético sobre o que experimentamos. Esse julgamento é expresso por meio do que fazemos ao entrar em contato com o mundo por meio do corpo, ou seja, quando percebemos as coisas por meio do nosso corpo, podemos julgar se o que sentimos é “bom”, “ruim”, “apropriado”, ou ainda se o que foi percebido é “feio” ou “bonito”; podendo nos envolver ou deixar indiferentes. Portanto, fazer um juízo estético é julgar algo a partir do que sentimos. Assim, cabe ressaltar que essa percepção não é apenas caracterizada pela percepção física dos órgãos dos sentidos, mas a expressão das faculdades apuradas e educadas socialmente (STRATI, 2007a), ou seja, o que já é assumido como “bom” ou “ruim”, “belo” ou “feio”, etc.

À descrição desse julgamento se dá o nome de categoria estética. Cada categoria corresponde à expressão de um tipo de percepção estética, permitindo uma melhor compreensão da vida

organizacional. De acordo com Strati (1992), é possível identificar até 64 categorias estéticas dentre as quais, por exemplo, as descritas no Quadro 2.

### Quadro 2. Categorias estéticas

CATEGORIAS ESTÉTICAS
A beleza representa a luminosidade, simetria, capacidade de atrair ou enganar, força persuasiva.
O sagrado envolve os fenômenos lendários e fantásticos que representam aquilo que é maravilhoso, inexplicável, invisível, incomum, inesquecível, excepcional e divino.
O sublime é o produto da nobreza de uma alma que se apegue à santidade e à pureza. Valoriza a retidão moral, a dignidade e a nobreza de espírito na vida organizacional.
O pitoresco pode se referir a paisagens grosseiras e rústicas, que são bizarras e incomuns, como também para descrever uma ação cotidiana colorida, agradável e incomum, que evoca emoções estéticas e se relacionam com outras paisagens familiares.
O cômico é a expressão do grotesco na vida organizacional. A ironia, o riso, o sarcasmo, o senso de humor.
As categorias agógicas estão relacionadas com o ritmo. Debruçam-se sobre todo o ritmo das atividades organizacionais, com a música, a ordenação da sequência dos passos de dança, aos movimentos em uma pintura, como também ao tempo de pico e folga de trabalho.
O feio é a ausência do belo. Provoca um mal-estar, é perigoso, agressivo, chocante, impuro, assimétrico, desagradável e repugnante.

Fonte: Adaptado de Taylor, Hansen, 2005; Strati, 2000; 2007a; Rink, 2012.

As categorias estéticas são adjetivos adotados pelos atores organizacionais para expressar sua percepção em relação à vida cotidiana na organização e fazem parte da experiência do pesquisador quando imerge na vida organizacional, assim como quando participa do dia a dia da organização investigada. Portanto, contribuem de forma explícita para a compreensão do conhecimento organizacional porque são a própria expressão desse conhecimento (STRATI, 2007a).

O conhecimento organizacional — que aqui vamos chamar de conhecimento prático ou “conhecer na prática”, e que muito se assemelha ao conhecimento tácito de Polanyi (1966), mas se difere da Gestão do Conhecimento (ORLIKOWSKI, 2002) — é um tipo de conhecimento que possuímos, mas é de difícil explicação. É aquele conhecimento que as pessoas têm, compreendem que têm, conseguem colocar em prática, mas não conseguem explicar como fazem, sendo difícil de expressar em palavras.

O conhecer na prática (*knowing-in-practice*) é resultado da ação cotidiana que envolve atores humanos e não humanos. É um conhecimento de momento, da situação, provisório em essência, e acontece continuamente de acordo com a interpretação da experiência vivida, ocorre em diferentes contextos e é mediado pelas relações sociais. Assim, não pode ser compreendido como algo estável e permanente, pois não está em lugar nenhum, não é materializado em arquivos e sistemas (ORLIKOWSKI, 2002). O conhecer na prática ocorre quando o indivíduo se torna um participante em uma comunidade de prática (BISPO, 2013a).



Nas organizações é possível perceber diversas manifestações estéticas julgadas como positivas ou negativas. O conhecimento estético se relaciona com a beleza do que pode ser visto, com o fascínio exercido ao se entrar em contato com determinado trabalho, com o ambiente organizacional que agrada, a sensação de bem-estar, com o que é ouvido. Mas também com o desprazer experimentado em diversas ocasiões, como as fofocas, o mau cheiro advindo de dentro ou de fora do ambiente organizacional, os quais o indivíduo experiencia e acerca dos quais se posiciona (STRATI, 2007a).

Estudos indicam que o conhecimento estético é percebido enquanto as pessoas trabalham (EWENSTEIN, WHYTE, 2007) e acontece na ação. Estudar estética nas organizações, na vida e no cotidiano organizacional é levantar o conhecimento estético que acontece na prática (GHERARDI, 2001; STRATI, 2006). A prática possibilitou novas formas de estudar o conhecimento estético e a aprendizagem nas organizações por abrir oportunidade de entender qual o papel dos sentidos no conhecer e no praticar (STRATI, 2007b).

É na perspectiva de um conhecimento estético que nasce o conhecimento sensível, ou seja, aquele que possibilita conhecer profundamente por meio das faculdades perceptivas que envolvem a experiência estética. Por meio da ativação do juízo estético, chega-se ao conhecimento sensível (*sensible knowledge*), que é empírico e não reflexivo. O conhecimento sensível é aquele que é percebido, julgado, produzido e reproduzido por meio dos sentidos (GHERARDI, 2001; GHERARDI, NICOLINI, STRATI, 2007; STRATI, 2007a, 2007b; BISPO, 2013b).

O conhecimento sensível é formado a partir do que podemos chamar de formação do gosto (*taste-making*) que, por sua vez, é “uma atividade situada que repousa sobre aprender e saber como apreciar desempenhos específicos de uma prática” (GHERARDI, 2013, p. 110). Esse processo de aprendizagem e de refinamento de uma prática é o que promove a formação do gosto. Segundo Bispo (2013b), a formação do gosto “é o processo pelo qual os membros de uma comunidade buscam aprimorar suas práticas por meio do *sensible knowledge*”. Ao entrar em contato com uma comunidade, os indivíduos participam e negociam entre si as práticas que são produzidas, reproduzidas e influenciadas pelo conhecimento pessoal e estético, negociado por meio das categorias estéticas (GHERARDI, 2013).

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização de uma pesquisa estética, necessita-se de uma nova consciência do pesquisador, voltada para o sensível e implica em um “estilo estético” (STRATI, GUILLET MONToux, 2002; STRATI, 2010, 2014b). Para Strati (2014, p. 179) em um “estilo estético” o pesquisador qual o pesquisador:

escolhe um tema, estilo, e objeto de análise de acordo com o seu gosto e preferências pessoais para o método e teoria;(b) ativa suas faculdades sensoriais e julgamento estético ao imergir a si mesmo na textura das interações organizacionais e enquanto eles agem e interagem.

Nesse sentido, ao entrar no campo utilizávamos os olhos, olfato, mãos, ouvidos, paladar e nosso juízo estético na coleta de dados. A escolha pelo campo se deu pela relevância dos restaurantes na produção de comida regional na cidade pesquisada.

Nossas impressões sobre o campo foram influenciadas por meio do nosso conhecimento sensível sobre restaurantes. Assim, fizemos uso da multissensorialidade na coleta de dados, ativando todas as nossas faculdades perceptivo-sensoriais. Entretanto, como explica Strati (2014), não é possível se tornar completamente livre da racionalidade para garantir o rigor científico a partir dos procedimentos metodológicos descritos a seguir e que servem para a sistematização do conhecimento produzido.

É importante mencionarmos que por assumirmos a epistemologia das práticas sociais (MIETTINEN *et al.*, 2009), a interação entre o pesquisador e contexto é fundamental, não buscando generalizações, para compreender a aprendizagem a partir do nosso engajamento com o contexto pesquisado. Nesta pesquisa, consideramos a prática do cozinhar como unidade de análise por ter sido a mais evidente durante a imersão no campo. Utilizamos diferentes técnicas de acesso ao campo como a observação participante, conversas informais, duas entrevistas semiestruturadas com os donos dos restaurantes (FLICK, 2009) e a observação participativa imaginária (STRATI, 2010, 2014b).

As observações foram realizadas em dois restaurantes de comida regional de uma capital nordestina, entre junho de 2014 e janeiro de 2015, com um total de quarenta e seis visitas, sendo vinte no Restaurante I (RI) e dezesseis no Restaurante II (RII), totalizando aproximadamente cento e sete horas em campo.

As observações foram realizadas dentro da cozinha dos restaurantes onde fora possível visualizar o trabalho desempenhado e o desenvolvimento da prática, assim como observar os cozinheiros e os auxiliares de cozinha. O Quadro 3 apresenta as características dos atores que desempenhavam o cozinhar como prática. Os nomes atribuídos aos pesquisados são fictícios.

Fizemos as observações orientados pelo método de *zooming in* e *zooming out* (NICOLINI, 2009). Primeiro, para o *zooming in*, foram adotadas questões norteadoras sobre a prática, a interação dos participantes humanos; normas, regras e condições institucionais e aspectos corporais. Em setembro de 2014, foi realizada a primeira redação dos dados de forma agrupada, o que possibilitou daí em diante a identificação da prática. Os dados foram analisados de maneira estética e temática de modo que se tornou saliente o conjunto de atividades carregadas de conteúdo estético. Em seguida, procedemos ao *zooming out* seguindo os intermediários, seguindo as relações entre as atividades semelhantes identificadas nos dois restaurantes. Ainda durante as observações, tudo que

**Quadro 3.** Atores humanos participantes da pesquisa

Nome fictício	Função	Tempo de restaurante	Formação	Experiência
Raissa	Cozinheira	1 ano e 10 meses	Ensino médio completo	Não tinha experiência anterior, entrou na empresa como auxiliar de serviços gerais.
Mateus	Cozinheiro	3 meses	Cursando tecnologia em gastronomia	13 anos
Daniela	Auxiliar de cozinha	1 ano	Ensino médio	Não tinha experiência anterior.
Silvia	Auxiliar de cozinha	8 meses	Ensino médio completo	Não tinha experiência anterior.
Flavia	Auxiliar de cozinha	12 meses	Ensino médio incompleto	6 anos de experiência.
Amanda	Auxiliar de cozinha	1 ano e 9 meses na casa	Ensino fundamental	4 anos de experiência
Luiz	Maître	4 anos	-	-

Fonte: Autores, 2015.

era observado era anotado em um caderno de campo e posteriormente transcrito para o MS Word, e essas anotações originaram um total de 42 folhas.

Enquanto a transcrição era realizada também se procedia à observação participativa imaginária. Isso ocorria da seguinte forma: enquanto líamos as anotações de campo, ativando o julgamento estético-sensível, lembrávamos as falas, cheiros, imagens, gostos, sons, dos juízos feitos em loco e representavam a atmosfera organizacional. Assim, paulatinamente buscávamos “retornar” ao ambiente da pesquisa de maneira imaginária, observando o que no momento em que estávamos no campo não se tornou estético e perceptivo. Tal estratégia serviu para ir aperfeiçoando a análise dos dados brutos por meio desse processo de observação participativa imaginária (para uma melhor compreensão do método, ver STRATI, GUILLET MONToux, 2002; STRATI, 2010, 2014b). Era com essa estratégia que procedíamos às análises interpretativas evocativas. Ou seja, ler os dados brutos e enriquecê-los com a estética nos evocava ao campo de pesquisa. Esse processo era realizado sempre que chegávamos do campo, como orienta Strati (2014b), assim coleta e análise são realizadas de maneira conjunta. Aos poucos, as experiências no campo iam ganhando mais consistência para serem analisadas. As dúvidas que ficavam se tornavam perguntas que eram levadas para o campo novamente por meio de questionamentos em conversas informais posteriores em novas visitas aos restaurantes. Os dados do conjunto de atividades carregados de conteúdos estéticos importantes para o processo de aprendizagem foram agrupados como a “prática do cozinhar” na redação final dos resultados.

No decorrer da pesquisa também foi realizada uma entrevista semiestruturada com um dos proprietários de cada estabelecimento. O Quadro 4 apresenta as características desses entrevistados.

**Quadro 4.** Entrevista com os proprietários dos restaurantes

Entrevistado	Data	Duração	Observações
PROPRIETÁRIO do RI	12/12/2014	26 minutos e 10 segundos	Restaurante de família, filho do proprietário, administrar (financeiro, compras, estoque e pessoal) o restaurante.
PROPRIETÁRIO do RII	25/11/2014	39 minutos e 38 segundos	Sócio, administra o restaurante.

As questões da entrevista também foram sendo construídas ao longo do período de observação de campo. As análises foram realizadas de maneira evocativa e interpretativa de acordo com a análise do conjunto de atividades e dos conteúdos estéticos identificados na observação que formam a prática do cozinhar. Como recomenda Strati (2007a,2014), recorreremos aos relatos vividos na dinâmica organizacional e preservamos as contradições, ambiguidades e construímos um texto aberto (STRATI, 2007b). “De modo que aqueles que leem e/ou ouvem os resultados devem ativar suas próprias faculdades perceptivas-sensoriais e julgamento sensível-estético de modo a interpretar e dar sentido” (STRATI, 2014, p. 179) aos resultados.

**4 RESULTADOS**

A prática mais saliente nas organizações estudadas foi o “cozinhar”, escolhido por ser um aspecto indispensável das organizações gastronômicas e por, de forma bem evidente, expressar a aprendizagem, a geração e a transmissão de conhecimento que está envolto em aspectos estéticos e de conhecimento sensível. No que se refere à aprendizagem da prática do cozinhar, os atores observados foram cozinheiros e auxiliares de cozinha nos restaurantes I e II. Entendemos que a prática do cozinhar é resultado do conjunto de atividades e processos de aprendizagem semelhantes nos dois restaurantes. Deste modo, optamos por construir um único relato sobre aprendizagem do cozinhar como prática em geral e não como essa prática se comporta especificamente no RI ou no RII. O relato das observações foi realizado em primeira pessoa do singular, e as análises, em primeira pessoa do plural, uma vez que as observações do campo, aqui relatadas, foram realizadas pela primeira autora deste artigo. O RI foi fundado em 2010 e tem como nicho de atuação a comida regional de praia (peixes e frutos do mar). Recebe as influências da região assim como da cozinha contemporânea e europeia em suas receitas. Foi o primeiro restaurante especializado nesse nicho na cidade. O salão do restaurante é decorado em tema náutico, um lugar de uma estética própria que deseja evocar sentimentos relacionados ao mar. Nas paredes, cartas náuticas, muitos detalhes em madeira, móveis antigos, artefatos marinhos (barca, bússola, âncora, esfera armilar e leme), é um ambiente pitoresco que evoca o ambiente interno de um grande navio. Tem como cozinheira (no contexto da pesquisa) a Raíssa, as auxiliares Daniela, Silvia e o maître Luiz.

O RII foi fundado em 1994, e em 2004 dois irmãos se tornaram sócios e adquiriram o restaurante. Em 2011, alugaram o novo prédio, um espaço planejado para o restaurante. O RII tem

como nicho a comida regional do interior – sertão e cariri, típica nordestina. O salão do restaurante é pitoresco em sua decoração, evoca a varanda da casa da fazenda ou daquela casa de um sítio ou restaurante de estrada. Com arquitetura (tijolos aparentes e madeira) e artefatos (miniaturas de animais — bois, cavalos e bodes, luminárias e xilogravuras) rústicos. Tem como cozinheiro (participante da pesquisa) Mateus e auxiliares Amanda e Flávia.

A compreensão estética de ambos os restaurantes se refere ao pitoresco, o ambiente e a arquitetura rústica, decorada de acordo com um propósito (mar e interior), lugares agradáveis e busca evocar emoções estéticas familiares aos clientes. A categoria do belo também é sentida, a beleza está em toda parte e em cada detalhe.

#### **4.1 Aprendizagem e conhecimento sensível do cozinhar como prática à luz de Strati**

No que se refere ao **cozinhar como prática**, enquanto a Raissa ensinava a Silvia a preparar um prato, ela explicou a atividade gastronômica situada quando disse “eu coloco molho de peixe também porque fica mais gostoso; é para colocar apenas molho de camarão, mas... coloco um pouco de peixe também”, ensinou o que Silvia precisava “saber-fazer” para participar da comunidade de cozinheiros. Isso foi possível por causa da interação. Percebemos que o conhecimento compartilhado de maneira discursiva é coletivo. Ressaltamos que, quando a Silvia perguntou se o prato estava sendo executado de maneira correta, corresponde a uma resposta social às normas da prática a fim de deixar o prato mais “gostoso” (GHERARDI, 2006; GHERARDI, 2014a).

Ao se apropriar do cozinhar como prática, o **cozinheiro aprende fazendo enquanto um novato pratica o currículo situado**, mas nem sempre ele faz da maneira considerada correta pela comunidade de cozinheiros. Essa percepção é justificada por perguntas como “Isso é assim? “Tá bom essa quantidade?”. Quando o novato consegue, com auxílio dos praticantes mais experientes, reproduzir a prática e assim aprender, ele continua a se legitimar. Quando ele não consegue aprender só pela observação geral, um membro mais experiente exemplifica a atividade que está sendo compartilhada. Por exemplo: observei quando o Artur disse para a Flávia “Cuidado na hora de virar o prato para não melar a batata frita”, a Flávia continuou fazendo da mesma maneira. O Artur parou tudo que estava fazendo, aproximou-se da Flávia e montou ele mesmo o prato para não melar a batata e no fim disse “Está vendo como faz?” (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014). A aprendizagem do cozinhar como prática acontece por meio da interação, do “saber-fazer” e da observação. Muitas vezes um praticante mais experiente demonstra o “como fazer”, e o novato aprende por meio da observação direta.

Em outro momento, vi a Flávia ensinando o Mateus (novato) a bater na carne. “Tem que bater na carne assim”, disse a Flávia. O Artur se aproximou e continuou ensinando o Mateus enquanto

batia forte com um martelinho na carne. “A gente bate até ficar macia, tá vendo?” O Mateus bateu com força na carne e pediu para que o Artur tocasse a carne para ver o ponto. Ele disse: “Eu sei, é assim, né?” Em seguida, a Flávia saiu e deixou o novato sozinho executando a atividade. Eu observava atentamente, o novato fazendo do jeito que o Artur e a Flávia ensinaram; o Mateus estava batendo, então parou, pensou, chamou o Artur e perguntou “Está bom?”, em seguida continuou batendo mais um pouco (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014).

O **bom**, ao qual o Mateus se refere não tem um sentido ético, mas sim um sentido estético, está associado ao fazer correto. Ao fazer o que é considerado correto pela comunidade de cozinheiros, ele estava buscando se adequar ao currículo situado do restaurante onde trabalhava. O bom é um padrão institucionalizado por meio da gastronomia como uma prática cotidiana e saber fazer esse bom é, ao mesmo tempo, legitimar-se na comunidade de cozinheiros e aprender um juízo estético específico. Esse juízo estético fora aprendido de maneira estético-sensorial, o que demonstra como a faculdade perceptiva é apurada e sofisticada socialmente (STRATI, 2007a). Ao entrar em contato com uma nova situação, o aprendiz saberá, então, julgar de acordo com o contexto situado da comunidade da qual ele faz parte.

Em determinado momento, na mesma observação de domingo, o Luiz entrou na cozinha para observar e se aproximou da Silvia e disse alto: “você está de parabéns, tá de parabéns mesmo, tá pronta para ir para a noite, quer ir para noite?”. Silvia escutava tudo enquanto cozinhasse, continuou de cabeça baixa, envergonhada, mas com o semblante tranquilo e respondeu em tom baixo e tímido: “Não!”. Ele continuou falando “Realmente você está de parabéns!” Todos na cozinha observam o elogio e permanecem calados. Enquanto Luiz deixava a cozinha, observei que o semblante de Silvia mudara, ela agora tem um “ar de riso” nos lábios e, ao mesmo tempo, parecia preocupada. Continuei observando Silvia por mais alguns instantes. Ela percebeu estar sendo observada, levantou o rosto e olhou para mim de maneira desconfiada, tímida. Eu ofereço um sorriso em sinal de aprovação, e ela retribuiu (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014).

Antes de ter saído do restaurante naquele dia, fui conversar com Luiz sobre o elogio público que ele fez a Silvia, e perguntei por que ele havia sido tão enfático.

Olha, essa menina, a Silvia, ela chegou aqui, percebemos que ela tem habilidade para cozinhar, e aí estamos pensando em promover ela. Ela se desenvolveu bem desde que chegou aqui. Aqui é assim, se a pessoa gosta do que faz, tem habilidade, se desenvolve, a gente vai dando mais responsabilidade à pessoa. (...) Ela já faz quase tudo só. Já faz pratos inteiros, já sabe as receitas, é bem segura. Estamos pensando em colocar ela à noite, vai ser muito útil, ela é muito boa (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014).

No que se refere ao trabalho desenvolvido pela Silvia, percebemos que ela está se legitimando na comunidade, trabalha de maneira segura, realiza o trabalho de auxiliar de cozinha e recebe mais responsabilidade quando a cozinheira a ensina a preparar um prato que é uma atribuição de cozinheiro. Corroborando com o que Gherardi, Nicolini e Odella (1998) compreendem como a



participação periférica legitimada, quando um novato começa a se legitimar, ele é capaz de realizar de maneira satisfatória uma certa quantidade de atividades. Com a legitimação ele vai se tornando progressivamente independente, permanece em um estado de prontidão no qual é encarregado de tarefas cada vez mais complexas. Com o passar do tempo, o novato ganha confiança, e o grupo de trabalho também confia que ele é capaz de desempenhar as atividades a ele atribuídas.

É pertinente dizer que a “habilidade para cozinhar” mencionada pelo Luiz se refere a um conhecimento sensível, pessoal, que é legitimado socialmente, ou seja, um conhecimento individual e ao mesmo tempo coletivo, uma habilidade estética. Para se tornar um bom cozinheiro, é necessário ter “habilidade” para cozinhar. Essa percepção também é compartilhada pelo proprietário do RII quando afirma que em um dia de trabalho é possível perceber se a pessoa tem “jeito para cozinha” (PROPRIETÁRIO DO RII, ENTREVISTA). Essa percepção corrobora com o estudo de Strati (2007b) em que novatos são recrutados com base nas suas habilidades no momento em que estão começando a aprender. Neste estudo, a habilidade dos novatos é importante para permanecer no restaurante após o período de experiência, e, posteriormente, para ser promovido a cozinheiro. Assim, a capacidade perceptiva-sensorial se torna importante na adoção do cozinhar como prática.

Ressaltamos que a capacidade para cozinhar é uma habilidade estética, um exercício individual de interpretação desenvolvido pelo conjunto das faculdades perceptivas. A habilidade estético-sensorial é um tipo de conhecimento sensível e tácito (2007b). Algo que Polanyi (1962) descreve como de difícil explicação. Portanto, não é possível descrever por meio de conhecimento científico nos padrões tradicionais positivistas de “rigor”. Não é ensinável nem aprendível apenas formalmente.

Ademais, algo bastante interessante que ocorre a todo tempo é o **sincronismo**, uma espécie de trabalho integrado: a equipe consegue sem falar, só se olhando, trabalhar por muito tempo, é algo interessante, a interação é completa e representa bem um processo organizativo (BISPO, 2015). Eles trabalham muito tempo em silêncio de maneira sincronizada. Percebe-se uma sinergia no ambiente de trabalho; se um cozinheiro para uma atividade, o outro cozinheiro ou auxiliar de cozinha completa. Todos conhecem as receitas, mesmo os auxiliares de cozinha. Se existe alguma dúvida, eles perguntam e continuam. Isso favorece muito a prática de trabalho, pois permite que vários pratos sejam confeccionados ao mesmo tempo com maior rapidez. Em dada ocasião, observei dois cozinheiros cortando os ingredientes de um molho, colocando tudo ao mesmo tempo em uma mesma panela. Eles conseguem fazer o mesmo prato juntos, duas ou três pessoas ao mesmo tempo (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014).

O **sincronismo** (organização) da cozinha, além de explicar como a comunidade de cozinheiros se torna praticante, expressa a caracterização de ritmo específico, constante e agradável. Além do mais, remete à categoria do **sublime**, aquela que é mais próxima da beleza, ressalta a beleza do

trabalho em sua ordem própria, a maneira como a comunidade de cozinheiros se relaciona em torno da gastronomia, uma ordem diferente da que é prescrita pela organização, pois é própria dos cozinheiros. Esse sincronismo é um tipo de engajamento que expressa a grandeza do trabalho e é de difícil representação analítica, porque remete ao estético e ao tácito da vida organizacional assim como ressalta o impalpável da estética organizacional (STRATI, 2007a, 2014).

Embora existam ocasiões em que o conflito é direto, a estética da vida organizacional ressalta o **conflito** subliminar percebido por meio da atmosfera da organização (STRATI, 2014). Certa noite, cheguei à cozinha do restaurante e percebi um clima bem tenso, as pessoas estavam insatisfeitas, existia um ‘clima’ desconfortável, a cozinha se encontrava estranha, o silêncio era diferente, as pessoas estavam diferentes (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014). No decorrer da noite, não foi possível perceber o motivo da mudança na atmosfera. Mas episódios como esses demonstram que a estética da vida organizacional nem sempre pode ser “vista”, mas pode ser “sentida”, “experimentada” pela atmosfera organizacional. Sempre que eu adentrava o campo, conseguia perceber como estava o “clima”, se calmo, se confortável, se algum conflito estava no “ar”, se as pessoas estavam apáticas, irritadas ou felizes. A atmosfera organizacional transparece o conflito, os jogos de poder e a desconfiança que são latentes na vida organizacional (STRATI, GUILLET DE MONTAUX, 2002; GHERARDI, 2014b).

A **atmosfera tensa** é vivenciada pelas mais variadas situações conflitantes e é, muitas vezes, contida com a categoria estética do cômico. O cômico, o grotesco e o sarcástico são utilizados constantemente para minimizar a atmosfera carregada. Como é possível perceber pelo fragmento de observação: “a cozinha continua tensa, na hora do jantar, o Júlio tenta fazer graça para descontrair, com cada funcionário que entra na cozinha ele faz uma piada. Brinca com a fome, com o tamanho do prato, com as preferências pela comida, insinua ironicamente que alguns estão acima do peso e que outros estão abaixo.” Em dado momento, o Júlio comentou comigo: “hoje, tá que tá! Aí a gente tem que passar o tempo brincando, porque senão é pior, não pode se estressar não, tem que rir” (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014).

O **cômico** na cozinha emerge em muitos momentos. Nos grupos de trabalho, as brincadeiras envolvem tanto trabalho em si como o conteúdo em torno dele. Assim, os praticantes brincam uns com os outros. As brincadeiras não relacionadas aos momentos estritos da prática se referem ao estado mental dos praticantes e ao jogo de dominó que é realizado no intervalo (em um dos restaurantes no horário de intervalo, após a alimentação, os funcionários da cozinha jogam dominó. Geralmente nos dias seguintes os “perdedores” são ironizados). Curiosamente, a pesquisa e a pesquisadora também surgem nos ditos espirituosos no ambiente de trabalho. Uma manifestação que representa essa análise vem da manifestação de uma das pesquisadas: “Ei, tu tá me estudando porque eu sou doida?”. Uma explicação para isso, pode ser pelo próprio inconveniente de ser

observado causa. Assim, os ditos espirituosos sobre mim serviram para que eu pudesse desfrutar de um clima mais agradável enquanto vivenciava os incômodos do campo de pesquisa.

Além do mais, enquanto o cozinhar como prática acontece, um aspecto componente é o **ritmo**. O ritmo do restaurante também se caracteriza como um agente de influência no sincronismo. Dependendo do ritmo de solicitações do restaurante, a harmonia do trabalho muda bastante. É preciso entender que o ritmo pode ser lento, movimentado e apressado. O ritmo lento é representado por poucos clientes, poucos pedidos, e movimento descrito como “fraco”, torna-se monótono para os praticantes. Como descrito pela Amanda, “dá uma tristeza na gente... mulher..., quando tem pouco movimento, parece que o tempo não passa” (NOTAS DE CAMPO, AGOSTO, 2014). O ritmo movimentado, uma espécie de fluxo contínuo de trabalho, é associado ao prazer, à realização no trabalho e à utilidade. Compreendido como “muito bom”, “é bom quando tem muito trabalho, ruim é quando tem poucos pedidos” (NOTAS DE CAMPO, SETEMBRO, 2014), expressa a constância de um certo ritmo de “trabalho ideal”. Ressaltamos que nos dias movimentados a cozinha é alegre, o humor é leve, a categoria do cômico surge, é carregado de uma beleza própria indescritível.

O ritmo apressado é caracterizado por solicitação de vários pedidos consecutivos ou concomitantes, geralmente nos sábados à noite e nos domingos, horários de grande movimento; o ritmo faz com que eles trabalhem em grande rapidez e, algumas vezes, sob pressão e estresse. Em certa ocasião, Raissa preparava um prato e começou se expressar: “vai rápido, Daniela!” Daniela responde: “Eu estou fazendo o mais rápido que eu posso!” A cozinheira responde: “Mas não tá sendo suficiente, faz rápido, corre senão vai passar do ponto!” A pressão e o estresse provocam certo desconforto. Não se caracteriza como “feio”, mas o ambiente carece de beleza e de leveza. Nesses momentos, a comunidade de cozinheiros é minada pela hierarquia que se torna forte, os cozinheiros cobram os auxiliares de cozinha.

Nesses casos, visualiza-se a expressão das categorias estéticas **agógicas**. O ritmo considerado como lento, movimentado e apressado pela pesquisadora, pode ser respectivamente representado pelas categorias agógicas do *adagio*, *alegro*, *moderato* e *prestíssimo*. O ritmo que permeia a cozinha é conduzido pelos movimentos do restaurante, vinculados ao atendimento de clientes, à demanda de solicitação de pratos, ao tempo de cocção dos pratos. O ritmo é essencial para o cozinhar como prática, permitindo a adequação às demandas das organizações gastronômicas e aos tempos de preparação e cocção dos pratos (LOPES, SOUZA, IPIRANGA, 2014; RINK, 2012).

Como foi possível observar, a estética está presente em todos os momentos da vida organizacional e é frequente sua aparição enquanto os atores aprendem e transmitem o cozinhar como prática. O conhecimento é situado no corpo que realiza a prática de trabalho. Deste modo, o corpo age simultaneamente à realização da prática de trabalho. Por meio dos cinco sentidos, torna-se possível observar o conhecimento sensível. Desta maneira, o corpo pode ser treinado para

realizar atividades específicas. Por essa linha de construção teórica, compreende-se que é possível desenvolver um “bom olho”, um “bom ouvido”, um “bom nariz”, um “bom paladar” e “boas mãos” (STRATI, 2007b) para devolver o cozinhar como prática.

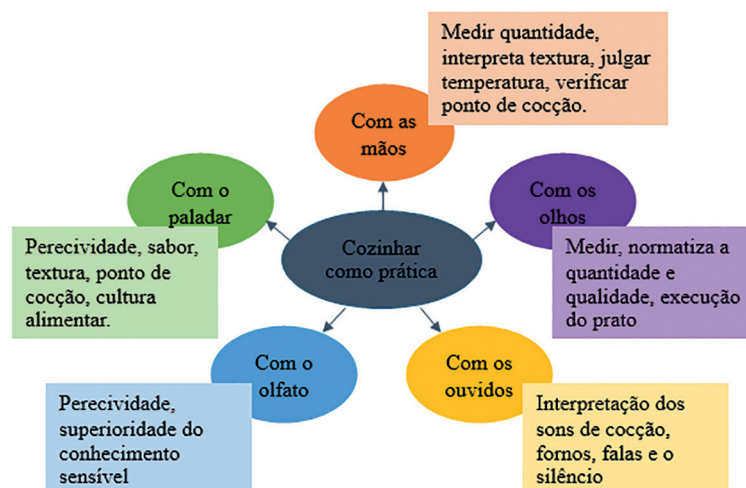
Todas as categorias estéticas até aqui apresentadas, revelam formas de perceber as atividades desenvolvidas nas cozinhas dos restaurantes pesquisados. Portanto, não devem ser entendidas como categorias isoladas, mas expressões do conjunto de atividades que integram a prática do cozinhar. Sob esse entendimento, é possível perceber que as categorias estéticas possuem algum grau de sobreposição entre elas que evidenciam, na realidade, a sobreposição das atividades que são fundamentais para formar a prática do cozinhar. Assim, as categorias estéticas não são as atividades nem a prática em si, mas uma adjetivação de como essas atividades e a prática do cozinhar estavam sendo realizadas no momento da observação.

#### **4.2 Aprendizagem social e os vínculos com o cozinhar como prática: formação do conhecimento sensível**

Aprender a cozinhar como prática, ou seja, aprender os aspectos subjetivos imersos na ação do “fazer” acontece por meio da ativação do conhecimento sensível. Dito de outro modo, o lócus do conhecimento no cozinhar é na prática. Assim, o corpo exerce um papel relevante para percepção e realização da prática. O corpo, por meio das faculdades perceptivas da visão, audição, tato, olfato e paladar, é o lócus onde o conhecimento se concentra do ponto de vista individual. Assim, a especificidade e a operacionalidade do corpo dão a significação da experiência por meio da construção coletiva evidenciada pelo juízo estético (STRATI, 2007a; BERTOLIN, CAPPELLE, BRITO, 2014). Ou seja, no cozinhar como prática, a manifestação do lócus do conhecimento no indivíduo se manifesta pela utilização das cinco faculdades perceptivas na construção de um conhecimento sensível. A Figura 1 demonstra as principais funções de aprendizagem das faculdades perceptivas no contexto estudado enquanto o cozinhar como prática se realiza.

Os órgãos dos sentidos fazem parte da prática porque seu uso ocorre como um instrumento (GHERARDI, 2013; LOPES, SOUZA, IPIRANGA, 2014) de medida. Após a utilização das faculdades sensoriais perceptivas, existe uma interpretação que leva a uma posterior decisão sobre uma ação dentro da prática do cozinhar, que não ocorre de forma isolada, mas é sustentada coletivamente (GHERARDI, 2013).

No que se refere exclusivamente à faculdade gustativa, além de como instrumento de medida, ela se manifesta por meio da dimensão da cultura alimentar de uma localidade, já que por meio do juízo estético ocorre a interpretação do sabor, e essa interpretação é julgada com base na construção social e coletiva dos cozinheiros. Dessa forma, existe uma referência de sabor compreendido como “saborosa”. Esse juízo estético coletivo permite a interpretação positiva e aceitável desse sabor, reconhecido coletivamente como familiar (SOARES, BISPO, 2014; STRATI, 1992, 2007a).



Fonte: Elaborado pelos autores com base na pesquisa de campo, 2015.

**Figura 1.** Utilização do conhecimento sensível no cozinhar como prática

Neste caso, quando os atores compartilham a percepção de que a comida regional é saborosa, fazem-no coletivamente e, enquanto eles compartilham, também sustentam, ou seja, produzem e reproduzem com base no juízo estético e por meio dele. E esse gosto, que no caso do fazer gastronômico se torna expresso por meio do sabor do alimento, caracterizado como regional, ajuda a produzir e a reproduzir a sociedade que também experimenta esse gosto (já refinado pelos cozinheiros) (GHERARDI, 2006, 2014a; AZEVEDO, 2013).

Cabe frisar que no RI os cozinheiros não tinham autonomia outorgada pela gestão dos restaurantes para criar novos pratos, o que remete a um gosto que foi institucionalizado pela gestão, mas era minimamente alterado na ação do cozinhar dependendo do contexto (quantidade de clientes e número de funcionários) e das categorias estéticas (ritmo, tensão, cômico etc.) dominantes no dia. No RII, o gosto era institucionalizado pela gestão, mas existia maior liberdade dos cozinheiros para introduzirem mudanças pontuais ao prato, o que sugere um gosto como um processo não institucionalizado gerencialmente (GHERARDI, 2014a).

Cabe frisar que no RI os cozinheiros não tinham autonomia outorgada pela gestão dos restaurantes para criar novos pratos, o que remete a um gosto que foi institucionalizado pela gestão, mas era minimamente alterado na ação do cozinhar dependendo do contexto (quantidade de clientes e número de funcionários) e das categorias estéticas (ritmo, tensão, cômico etc.) dominantes no dia. No RII, o gosto era institucionalizado pela gestão, mas existia maior liberdade dos cozinheiros para introduzirem mudanças pontuais ao prato, o que sugere um gosto como um processo não institucionalizado gerencialmente (GHERARDI, 2014a).

Contudo, nos contextos situados dos dois restaurantes regionais, as faculdades perceptivas são ferramentas para os cozinheiros. Enquanto se aprende o cozinhar como uma prática, aprende-se também o gosto, o novato aprende uma maneira de portar seu corpo; a experimentação de um sabor é fundamental

para o compartilhamento desse gosto. Isso se torna claro, por exemplo, quando o corpo se acostuma com o “quente”, acostuma-se que o quente faz parte do cozinhar como prática, por exemplo.

Deste modo, o conhecimento sensível acontece quando o novato adentra a organização, começa a viver as experiências sociais na organização, passa a se engajar e começa a observar aleatoriamente como as atividades são desenvolvidas. Essas observações aleatórias acontecem e, aos poucos, o novato vai tendo a compreensão do currículo situado do que será necessário aprender para se tornar um cozinheiro reconhecido como um praticante nos restaurantes I e II. As observações aleatórias envolvem a aprendizagem da utilização das faculdades perceptivas de acordo com as normas institucionalizadas pelos cozinheiros e pela gestão.

Quando um novato se torna reconhecido como alguém que consegue utilizar suas ferramentas perceptivas de acordo com os padrões dos cozinheiros, suas ações mudam e ela começa a receber maior confiança para executar outras atividades. Isso significa que o novato começou a partilhar do juízo estético da comunidade.

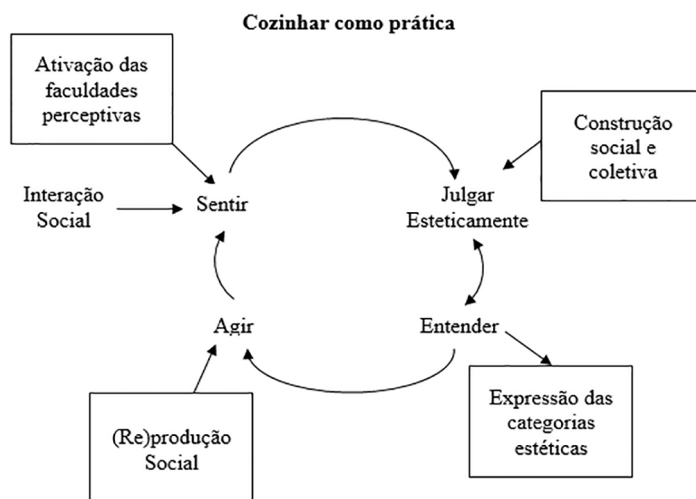
Mesmo assim, existem aspectos que ainda não se tornaram evidentes para o novato, os quais então são compartilhados por meio de orientações diretivas que ocorrem enquanto um ator mais experiente ensina um ator novato a cozinhar. E o novato vai fazendo e aprendendo enquanto cozinha, de acordo com o que foi explicitado pelo praticante mais experiente. O sinal de aprovação do praticante mais experiente corresponde também à legitimação, como também o compartilhamento das atividades que ocorrem com aqueles que conseguiram algum grau de legitimação. Quando os novatos buscam a legitimação sem apoio social, são ignorados. Isso acontece por meio do conhecimento sensível como ilustra a figura 2.

Assim, ao entrar na cozinha, um novato interage socialmente e **sente**, por meio da ativação das suas faculdades perceptivas, o que também envolve a sensação apreensão de um juízo estético coletivo; em seguida, ele **julga** esteticamente a impressão corporal, não de maneira particular, mas de acordo com a construção social e coletiva dos demais praticantes; ao **entender**, o ator social categoriza a sensação expressando a categoria estética e, baseado nisso, ele age desempenhando as atividades da prática do cozinhar, produzindo e reproduzindo não só o seu trabalho, mas, por extensão, a sociedade.

Ao analisar o cozinhar como prática em restaurantes regionais, surgem algumas reflexões para além do contexto pesquisado que nos convidam a pensar teoricamente a estética organizacional e o campo dos estudos organizacionais em si. Em relação à teoria da estética organizacional, percebe-se que as categorias estéticas não são as atividades nem a prática analisada em si, mas sinalizam como as atividades e as práticas são performadas individual e coletivamente.

Assim, por meio das categorias estéticas, é possível compreender melhor a dinâmica das práticas do ponto de vista emocional e afetivo de modo que múltiplas “racionalidades” podem estar presentes em uma mesma prática performada em momentos distintos. Por exemplo, assim como





Fonte: Elaborado pelos autores com base na pesquisa de campo

**Figura 2.** Formação do conhecimento sensível no cozinhar como prática

o cozinhar, outras práticas organizacionais como a tomada de decisão, a venda de um produto, a criatividade, entre outras, apresentam-se distintamente quando esteticamente performadas em ambientes dominados pelo “tenso”, pelo “descontraído”, ou pelo “cômico”. As categorias “ritmo” e “sincronismo” ajudam a entender a processualidade de uma prática.

Já no âmbito dos estudos organizacionais, por meio da estética, ampliam-se as possibilidades de avançar na compreensão da aprendizagem organizacional como já apresentado por vários estudos nacionais e internacionais, porém isso também abre caminho de como, a partir desse entendimento, criar novas formas de diálogo entre os processos de aprendizagem formal com a informal de modo a suportar novas formas de educação profissional que ajudem a superar o entendimento de que teoria e prática são dicotômicas.

## 5 CONCLUSÃO

O objetivo desta pesquisa foi analisar o processo de aprendizagem do cozinhar em dois restaurantes de comida regional em uma capital do nordeste brasileiro à luz das práticas sociais e da estética organizacional. Esse objetivo foi alcançado quando se descobriu que os cozinheiros aprendem a cozinhar utilizando suas faculdades perceptivas e ativando seu juízo estético.

Por conseguinte, o processo de aprendizagem do cozinhar acontece por meio da legitimação, das observações aleatória e direta; é através das faculdades perceptivas que o novato aprende. A noção de currículo situado e do agir socialmente para aprender a cozinhar também se mostrou eficiente no contexto situado. Quando o novato adquire alguma legitimação, ele começa a agir de uma maneira

que julga esteticamente como correta. A transmissão é fortemente vinculada à apreensão do juízo estético. Assim, as faculdades perceptivas estão imbricadas no processo de aprender.

A estética organizacional é um elemento saliente em qualquer organização, mas em uma organização gastronômica esses aspectos são potencializados, pois o próprio trabalho do cozinheiro lança mão do cheirar, do ver, do ouvir, do sentir e do degustar. São esses elementos, presentes no ambiente de trabalho, que proporcionam o aprimoramento mudando e reproduzido do gosto.

Conclui-se que o conhecimento sensível é o principal conhecimento utilizado no cozinhar como prática para a formação do gosto; ele está no lugar dos conhecimentos científicos. Desta forma, na prática laboral analisada, existem poucas evidências da utilização de educação formal, conhecimento científico e tecnologias específicas. Contudo, destaca-se que em muitos momentos, a educação formal, o conhecimento científico e as tecnologias específicas foram auxiliares nesse processo. Evidencia-se, neste caso, a faculdade perceptiva da audição, que depende diretamente de um estímulo científico tecnológico para agir em determinadas situações.

Cabe ainda destacar que, durante a pesquisa, foram vivenciadas algumas limitações. A primeira se relaciona com o acesso aos restaurantes — a pesquisa recebeu seis negativas —, e isso se deve à duração e imersão na organização estudada. A segunda diz respeito ao campo. Os estabelecimentos comerciais são um tipo de território situacional com regras próprias. Assim, os pesquisados participaram de forma espontânea, mas limitada. Os atores têm a percepção de que fazem coisas que devem ser feitas, senão poderiam sair prejudicados porque a pesquisa foi previamente aprovada pela gestão (GHERARDI, 2014).

Finalmente, ressaltam-se as oportunidades para estudos futuros: criatividade na prática do cozinhar; gastronomia como uma textura de práticas que está envolta em no mínimo quatro práticas: o cozinhar, o comer, a cultura alimentar e a cozinha regional; Aprendizagem social da formação prática em cozinheiros profissionais.

## 6 REFERÊNCIAS

- ANTONACOPOULOU, E. (2015). One more time - what is practice? *Teoria e Prática em Administração—TPA*, v. 5 n. 2, p. 01-26, 2015.
- ARISTOTLE. *Nicomacheanethics* (trans. Terence Irwin—2<sup>nd</sup> ed.). Indianapolis: Hackett Publishing, 1999.
- AZEVEDO, D. Aprendizagem Organizacional e Epistemologia da Prática: Um Balanço de Percurso e Repercussões. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social – RIGS*, v.2 n.1, 2013.
- BASSO, K.; PAULI, J.; BRESSAN, V. P. Relações de gênero e estética organizacional: sugestões para estudos sobre relações, cultura e desempenho. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 12, n. 3, p. 688-688, 2014.
- BERTOLIN, R. V.; CAPPELLE, M. C. A.; BRITO, M. J. de. Corporeidade e Estética na Aprendizagem Organizacional: Insights Emergentes. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 15, n. 2, 2014.

- BISPO, M. de S. Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. *REV. ADM. Mackenzie*, v.14, n.6, p. 132-161. 2013a.
- BISPO, M. de S. Estudos baseados em prática: conceitos, história e perspectivas. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v.2, n.1, p.13-33. 2013b.
- BISPO, M. de S. O Processo de organizar em agências de viagens: influências estéticas, etnometodológicas e práticas. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, v. 8, p. 161, 2014.
- BISPO, M. de S. Methodological Reflections on Practice-Based Research in Organization Studies. *Brazilian Administration Review-BAR*, v. 12, n. 3, p. 309-323, 2015.
- BOURDIEU, P. *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge Press, 1977.
- BOURDIEU, P. *The logic of practice*. California: Stanford University Press, 1990.
- BRANDÃO, E. A. A estética do Marketing. *Revista Gestão & Tecnologia*, v. 8, n. 1, art. 6, p. 1-10, 2008.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer* (3a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- EWENSTEIN, B.; WHYTE, J. Beyond Words: Aesthetic Knowledge and Knowing in Organizations, *Organization Studies*, v.28, n. 5, p. 689-708, 2007.
- FERREIRA, J. F.; GODOY, A. S. Processos de Aprendizagem: Um Estudo em Três Restaurantes de um Clube Étnico Alemão de Negócios, Gastronomia e Cultura. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 16, n. 2, p. 15-44, 2015.
- FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. Organizações culturais e a aprendizagem baseada em práticas. *Cadernos EBAPE*, v. 9, n. 1, p. 155-175, 2011.
- FINE, G. A. *Kitchens: the culture of restaurant work*. Berkeley, CA: University of California Press, 1996.
- FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Bookman, 2009.
- GALLON, S.; BITENCOURT, B. M.; VIANA, D. D.; ANTONELLO, C. S. Formas de Aprendizagem e Saberes no Trabalho de Manicures. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 10, n. 1, p. 96-112, 2016.
- GHERARDI, S. From organizational learning to practice-based knowing. *Human Relations*, v.54, n.1, p.131-139, 2001. p. 1- 44.
- GHERARDI, S. Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations: An introduction. *Organization*, v.7, n.2, p. 211–223, 2000.
- GHERARDI, S. *Organizational knowledge: the texture of workplace learning*. Oxford: Blackwell, 2006.
- GHERARDI, S. Knowing and learning in practice-based studies: an introduction. *Learning Organization*, v. 16 n. 5, p. 352 – 359, 2009.
- GHERARDI, S. *How to conduct a practice-based study: problems and methods*. Cheltenham: Edward Elgar, 2012. pp. 155 – 177.
- GHERARDI, S. Prática? É uma Questão de Gosto! *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v.2, n.1, pp 107-124, 2013.
- GHERARDI, S. Conhecimento situado e ação situada: o que os estudos baseados em prática prometem. In: GHERARDI, S.; STRATÍ, A. *Administração e aprendizagem na prática*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014a.

- GHERARDI, S. O poder crítico da lente das práticas. In: GHERARDI, S.; STRATI, A. *Administração e aprendizagem na prática*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014b.
- GHERARDI, S.; NICOLINI, D. "Actor-networks: ecology and entrepreneurs". In: CZARNIAWSKA, B.; HERNES, T. (eds). *Actor-Network Theory and Organizing*. Copenhagen: Liber & Copenhagen Business School Press, 2005, p. 285-306.
- GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; STRATI, A. The passion for knowing. *Organization; The Interdisciplinary Journal of Organizationory and Society*, v. 14, n. 3, p. 315-329, 2007.
- GIDDENS, A. *The Constitution of Society*. Cambridge: Polity Press, 1984. IPIRANGA, A. S. R.; LOPES, L. L. S.; SOUZA, E. M. A Experiência Estética nas Práticas Culinárias de uma Organização Gastronômica. *Organizações & Sociedade*, v. 23, n. 77, p. 191-210, 2016.
- HEGARTY, J. A & O'MAHONY, G. B. Gastronomy: a phenomenon of cultural expressionism and an aesthetic for living. *Hospitality Management*, v. 20, 3 - 13, 2001.
- INFOJOBS. Auxiliar de Cozinha. Disponível em <[http://www.infojobs.com.br/artigos/Auxiliar\\_de\\_Cozinha\\_2199.aspx](http://www.infojobs.com.br/artigos/Auxiliar_de_Cozinha_2199.aspx)> Acesso em 16 de dezembro de 2014.
- LATOUR, B. *Reassembling the social: an introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- LAVE, J.; WENGER, E. *Situated Learning: legitimate peripheral participation*. Nova York: Cambridge University Press, 1991.
- LEAL, R. As dimensões da Racionalidade e os Estudos Organizacionais: a mediação entre a modernidade e a pós-modernidade. *Organizações & Sociedade*, v. 9, n. 25, p. 77-91, 2002.
- LEAL, R. A Estética como Elemento para Compreensão da Criatividade nas Organizações. *Organizações & Sociedade*, v. 14, n. 42, p. 67-82, 2007.
- LOPES, L. L. S.; SOUZA, E. M. de; IPIRANGA, A. S. R. Desvelando as Categorias Estéticas na Organização de um Pequeno Restaurante. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social - RIGS*, v. 3, p. 207-222, 2014.
- MENESES, U. T. B.; CARNEIRO, H. A História da Alimentação: balizas historiográficas. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, Nova Série, v. 5, p. 9-92, 1997.
- MIETTINEN, R.; SAMRA-FREDERICKS, D.; YANOW, D. Re-turn to practice: an introductory essay. *Organization Studies*, v. 30, n. 12, p. 1309-1327, 2009.
- NICOLINI, D. Zooming in and zooming out: a package of method and theory to study work practice. In: YBEMA, S.; YANOW, D.; WELS, H.; KAMSTEEG, F. (Ed.). *Organizational ethnography: Studying the complexity of everyday life*. London: SAGE Publications, 2009. p. 120-138.
- NICOLINI, D. *Practice Theory, Work, & Organization: an introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- ORLIKOWSKI, W. J. Knowing in practice: enacting a collective capability in distributed organizing. *Organization Science*, v. 13, n. 3, p. 249-273, 2002.
- POLANYI, M. *The Tacit Dimension*. London: Routledge. 1966.
- RECKWITZ, A. Toward a Theory of Social Practices: a development in culturalist theorizing. *European Journal of Social Theory*, v. 5, n. 2. p. 243-263, 2002.
- REED, M. Teorização Organizacional: um campo historicamente contestado. In: CLEGG, Stewart; HARDY, Cynthia; NORD, Walter (Orgs.) *Handbook de Estudos Organizacionais*. São Paulo: Atlas, 2007. v.1. cap 1, p.61-97.

- RINK, John. Manipulando o tempo: ritmo, métrica e andamento nas Fantasias Op. 116 de Brahms. *Em Pauta*, v. 20, n. 34/35, 2012. p. 245-282.
- RODRIGUES, R. A arte para além da Estética: arte contemporânea e o discurso dos artistas. *Artefilosofia*, 5, 2008. p. 119-131.
- SANTOS, L. L. S.; ALCADIPANI, R. Por uma Epistemologia das Práticas Organizacionais: A contribuição de Theodore Schatzki. *O&S*, v. 22, n. 72, p. 79-98, 2015.
- SCHATZKI, T. R. Introduction: practice theory. In: Schatzki, T. R.; Knorr Cetina, K.; Von Savigny, E., (eds.) *The Practice Turn in Contemporary Theory*. (pp.01-14). New York: Routledge, 2001.
- SHOVE, E.; PANTZAR, M.; WATSON, M. *The dynamics of social practice: Everyday life and how it changes*. London: Sage Publications, 2012.
- SOARES, L. C.; BISPO, M. de S. Contribuições da Estética Organizacional para a Pesquisa em Organizações Gastronômicas. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo-RBTUR*, v. 8, n. 3, p. 476-493, 2014.
- STRATI, A. The aesthetic approach in organization studies. 2000. In: LINSTEAD, S.; HÖPFL, H. (Ed.). *The aesthetics of organization*. London: SAGE Publications, 2000. pp. 13-34.
- STRATI, A.; MONToux, P. G. de. Introduction: Organizing aesthetics. *Human Relations*, v. 55, n. 7, p. 755-766, 2002.
- STRATI, A. Aesthetics understanding of organizational life. *Academy of Management Review*, v. 17, n. 3, p. 568-581, 1992.
- STRATI, A. *Organização e Estética*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007a. 320 p.
- STRATI, A. Organizational artifacts and the aesthetic approach. In: RAFAELI, A.; PRATT, M. (Ed.). *Artifacts and Organizations: Beyond mere symbolism*. Ahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. p. 23-40.
- STRATI, A. Sensible knowledge and practice-based learning. *Management Learning*, v. 38, n. 1, p. 61-77, 2007b.
- STRATI, A. Aesthetics understanding of work and organizational life: Approaches and research developments. *Sociology Compass*, v. 10, n. 4, p. 880-893, 2010.
- STRATI, A. “Você faz coisas belas?”: estética e arte em métodos qualitativos de estudos organizacionais. In: GHERARDI, S.; STRATI, A. *Administração e aprendizagem na prática*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.
- TAYLOR, S. S.; HANSEN, H. Finding form: Looking at the field of organizational aesthetics. *Journal of Management Studies*, v. 42, n. 6, p. 1211-1231, 2005.
- VIEIRA, Domingo. *Grande dicionario portuguez ou Thesouro da lingua portuguesa*. 1878.
- WENGER, E. *Communities of Practice: learning, Meaning and Identity*, Cambridge: Cambridge University Press. 1998.
- WILLERDING, I. A. V.; KRAUSE, M. G.; LAPOLLI, E. M. Gestão de pessoas e gestão do conhecimento à luz da estética organizacional em uma organização de base tecnológica. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, v. 6, n. 1, p. 141-154, 2016.
- WOOD JR, T.; CSILLAG, P. Estética Organizacional. *Organização & Sociedade*, v. 8, n. 21, p. 35-44, 2001.